



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JÉSSICA MARIA RATHGE DE OLIVEIRA
RENATA PEREIRA DA SILVA

VOZES DA INCLUSÃO:
RELATOS DE DOCENTES EM UM CONTEXTO INCLUSIVO

JOÃO PESSOA
2015

JÉSSICA MARIA RATHGE DE OLIVEIRA

RENATA PEREIRA DA SILVA

VOZES DA INCLUSÃO:

RELATOS DE DOCENTES EM UM CONTEXTO INCLUSIVO

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como parte dos requisitos para obtenção da Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Alásia Santos Ramos do Nascimento

JOÃO PESSOA

2015

O48v Oliveira, Jéssica Maria Rathge de.

Vozes da inclusão: relatos de docentes em um contexto inclusivo /
Jéssica Maria Rathge de Oliveira, Renata Pereira da Silva. – João
Pessoa: UFPB, 2015.
46f.

Orientadora: Alásia Santos Ramos do Nascimento
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Inclusão escolar. 2. Identidade docente. 3. Diferença e
diversidade. I. Silva, Renata Pereira da. II. Título.

JÉSSICA MARIA RATHGE DE OLIVEIRA

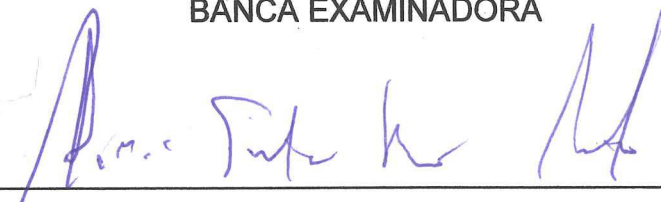
RENATA PEREIRA DA SILVA

**VOZES DA INCLUSÃO:
RELATOS DE DOCENTES EM UM CONTEXTO INCLUSIVO**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Universidade Federal da
Paraíba - UFPB, como parte do requisito
para obtenção da Licenciatura em
Pedagogia.

Aprovada em 22 / dezembro de 2015 com a nota: 20,0

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Alásia Santos Ramos do Nascimento
(Orientadora)

Prof. Ms. Santuza Mônica de França Pereira da Fonseca
(Convidada)

Prof. Dra. Norma Maria de Lima
(Convidada)

Dedicamos este trabalho a todos aqueles que direta ou indiretamente fizeram parte da nossa vida nos proporcionando forças para que não desistíssemos. Obrigada por tudo!

AGRADECIMENTOS

A Deus que, como nosso Criador, deu-nos fôlego de vida e coragem para questionar e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

Aos nossos amados pais, pelo exemplo de vida e porque com muito carinho não mediram esforços para que chegássemos até esta etapa da vida, sempre nos apoiando, acreditando na nossa capacidade e fazendo-nos ser quem somos (Alberto e Rossana, Roberto e Dione).

Aos nossos irmãos e irmãs, pela convivência, paciência, carinho, apoio e incentivo nas horas difíceis, dando-nos a mão e amor nos momentos em que mais precisávamos.

Aos nossos esposos (Renan e Neto) que, com muito amor, fizeram-nos sorrir quando os momentos eram de lágrimas e tristeza e que nos apoiaram em todos os momentos.

À nossa querida professora Dra. Alásia Santos, por sua paciência, seu apoio, seu incentivo, sua dedicação e por acreditar em nós, tornando possível a conclusão do nosso trabalho. Agradecemos também a nossa banca examinadora: a professora Santuza Mônica e Norma Maria.

A todos aqueles que de alguma forma direta ou indiretamente estiveram e estão próximos de nós.

À escola campo, também escola pesquisada, pela disponibilidade e contribuições valiosas ao nosso TCC, em especial as professoras entrevistadas pelas brilhantes contribuições no diálogo travado conosco.

"Não há saber mais ou saber menos: há
saberes diferentes."

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar marcadores teóricos e práticos que revelem a identidade do profissional docente no que se refere à formação pautada no contexto da inclusão com alunos com deficiência em uma escola privada de João Pessoa. Teve como objetivos específicos: realizar um breve levantamento no PPC do curso de Pedagogia com a finalidade de ver se o curso oferece componentes curriculares que configurem uma formação consistente no que se refere à constituição de uma identidade profissional do educador que inclui, avaliando seu impacto na constituição da identidade do educador que atua na inclusão; outro objetivo específico foi avaliar o cotidiano dos educadores de uma escola privada de João Pessoa, buscando resgatar seu discurso sobre inclusão escolar, assim como suas estratégias pedagógicas em relação às inovações e às adequações pedagógicas utilizadas. Utilizamos a metodologia da pesquisa qualitativa, com o uso de entrevistas semiestruturadas. Obtivemos como resultados que o engajamento na área de inclusão escolar, no sentido de constituir uma cultura inclusiva envolve questões como afeto, vivências do cotidiano da inclusão, necessidade de planejamento e flexibilização conforme o contexto. Além disso, o professor deve ter a postura de mediador na construção de conhecimentos, deve se preocupar com quem aprende, como aprende, com o porquê de estar trabalhando determinado conhecimento e, sobretudo, com a reflexão constante sobre o que está sendo discutido, dando abertura para a manifestação dos posicionamentos e ideias, contrárias ou não à sua. A produção social da identidade docente é o caminho para que a Educação Inclusiva aconteça. Pois, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença e se erige genuinamente um clima de inclusão educativa, pautado no constante e necessário conflito entre a identidade e a diversidade.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Identidade docente. Diferença e diversidade.

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate the theoretical and practical markers that reveal the identity of the teaching professional regarding the training based on the inclusion of students with disabilities in a private school in João Pessoa. Its specific objectives were: to carry out a brief survey in the PPC of the Pedagogy course in order to see if the course offers curricular components that constitute a consistent formation in what concerns the constitution of a professional identity of the educator that includes, evaluating its impact on the Constitution of the identity of the educator who acts in the inclusion; Another specific objective was to evaluate the daily life of the educators of a private school in João Pessoa, seeking to rescue their discourse about school inclusion, as well as their pedagogical strategies regarding the innovations and pedagogical adaptations used. We used the methodology of qualitative research, with the use of semi-structured interviews. We have as results that the engagement in the area of school inclusion, in the sense of constituting an inclusive culture, involves issues such as affection, everyday experiences of inclusion, need for planning and flexibility according to the context. In addition, the teacher should have the mediator position in the construction of knowledge, should be concerned with who learns, how he learns, why he is working with certain knowledge and, above all, with constant reflection on what is being discussed, giving Openness to the manifestation of positions and ideas, contrary or not to yours. The social production of teacher identity is the way for Inclusive Education to happen. For identity is the reference, it is the original point on which difference is defined, and a climate of educational inclusion is founded, based on the constant and necessary conflict between identity and diversity.

Keywords: School inclusion. Teaching identity. Difference and diversity.

LISTA DE SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

CDC - Convenção dos Direitos da Criança

CE - Centro de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

LAES - Laboratório de Estágio Supervisionado

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB	14
3 VOZES DA INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA	17
3.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLA	17
3.2 CATEGORIAS TEÓRICAS: VOZES DA INCLUSÃO	19
3.3 ENTREVISTAS	19
3.3.1 Inovações metodológicas	24
3.3.2 Adequações metodológicas	27
3.3.3 A produção social da identidade do educador inclusivo	30
4 CONCLUSÃO	34
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICES	39

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é o resultado de muitas discussões, estudos e práticas que tiveram a participação e o apoio de organizações de pessoas com deficiência e educadores, no Brasil e no mundo. Como também é o resultado de um contexto histórico em que se resgata a educação como lugar do exercício da cidadania e da garantia de direitos.

Estabelece que os direitos humanos sejam os direitos fundamentais de todos os indivíduos. Todas as pessoas devem ter respeitados os seus direitos: direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade, à dignidade e à educação.

Alguns documentos internacionais tiveram papel chave na implementação de políticas públicas e ações para assegurar os direitos à educação das pessoas com deficiência. Segundo o documento de Salamanca (UNESCO, 1994a) o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em garantir que todos os aluno(a)s

aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus estudantes, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todo(a)s através de currículos adequados, de boa organização escolar, de estratégias pedagógicas de utilização de recursos e de cooperação com as respectivas comunidades à educação (UNESCO, 1994a, p. 11-12).

Em nosso país, muitas leis municipais, estaduais e federais foram criadas para defender o direito das pessoas com deficiência. Essas leis foram inspiradas na Constituição Federal de 1988, que determina que o aluno com deficiência tenha o direito e deve receber, na classe comum da escola comum, todo o atendimento específico que necessitar.

Portanto, deve ser oferecida uma escolarização de qualidade para alunos incluídos nas escolas regulares, desde a Educação Infantil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/1996, Art.59 (BRASIL, 2010). No entanto, esses professores deverão ser formados para atuar com alunos com deficiência. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (BRASIL, 2013), o professor deve ser capacitado em sua formação para perceber as necessidades educacionais dos alunos incluídos. Sendo assim, cabe ao educador flexibilizar a ação pedagógica

nas diferentes áreas do conhecimento, avaliar continuamente a eficácia do processo educativo e atuar em equipe e em conjunto com o professor especializado.

Com a premissa de que a educação inclusiva requer um convívio de todos os integrantes de um determinado local, em uma determinada realidade em contextos de diferença, buscamos com esta investigação enxergar algumas questões que desmistificam a educação inclusiva, como capacidade de estar no mundo consigo mesmo e com o outro se reconhecendo nessa tensão. Como diz Mantoan (2005), a capacidade de entender e de reconhecer o outro e assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós.

Pretendemos observar uma experiência em que esta tensão igual e diferente ocorre na prática da escola privada de João Pessoa a partir do olhar e das vozes das docentes a serem investigadas.

Este trabalho irá assumir uma perspectiva de que a educação inclusiva é um processo em construção, não existindo um conceito acabado do que viria a ser a sociedade includente. De fato, o que existe são pessoas comprometidas com a inclusão e que estão trabalhando para que ela aconteça. Nesse sentido, o presente estudo dirige seu olhar para os entraves que são enfrentados para a efetivação de uma sociedade inclusiva, sobretudo no que diz respeito ao âmbito escolar, como o preconceito, a falta de informação da sociedade e as deficiências de formação dos profissionais da área da educação. Vale ressaltar que ainda não existe algum consenso, tampouco uma ideia acabada do que viria a ser uma sociedade inclusiva. Diante desta constatação, neste trabalho defenderemos que a educação inclusiva é uma prática que ainda está sendo construída, e que o “longo caminho” a ser percorrido para chegarmos à inclusão ainda não foi encontrado.

Diferentemente do princípio da nomenclatura “regular”, utilizada nas escolas, em que há uma seleção de indivíduos com deficiência na classe comum, onde o professor, na realidade, não recebe uma formação eficiente na área de educação especial, o processo de inclusão se refere basicamente a um processo educacional que visa estender ao máximo a capacitação ao aluno com deficiência na escola e na classe regular.

Com base nisso, pretende-se responder, objetivamente, a algumas inquietações, que serão norteadoras da pesquisa, tais como: Quais as dificuldades práticas no dia a dia experimentadas pelos docentes? Diante do desafio da inclusão

utilizam quais estratégias? A aula tem a mesma formatação e encaminhamentos avaliativos e metodológicos? Quais as teorias que os orientam? Essas estratégias mudam de acordo com as deficiências e o ritmo de aprendizagem?

Da problematização acima apresentada, emergem os seguintes objetivos: investigar marcadores teóricos e práticos que revelem a identidade do profissional docente no que se refere à formação pautada no contexto da inclusão com alunos com deficiência em uma escola privada de João Pessoa. A pesquisa conta ainda com os seguintes objetivos específicos: realizar um breve levantamento no PPC do curso de Pedagogia com a finalidade de ver se o curso de Pedagogia da UFPB oferece componentes curriculares que configurem uma formação consistente no que se refere à constituição de uma identidade profissional do educador que inclui, avaliando seu impacto na constituição da identidade do educador que atua na inclusão; avaliar o cotidiano dos educadores da escola investigada, buscando resgatar seu discurso sobre inclusão escolar, assim como suas estratégias pedagógicas em relação às inovações e às adequações pedagógicas utilizadas.

Em suma, este trabalho se apresenta como um ensaio acadêmico na medida em que se constituiu em nossos anseios de melhor compreender a inclusão escolar na prática. Para tal, quisemos reconhecer as vozes dos educadores que estão atuando na inclusão, suas histórias de vida, pensamentos, sentimentos e valores a respeito do tema, no sentido de dar voz ao que pensam e fazem. Nosso horizonte de compreensão foi este e, assim, no segundo capítulo avaliamos o currículo do curso de Pedagogia da UFPB, como maior instituição de ensino superior em Pedagogia de João Pessoa, buscando perceber seu impacto indireto na formação dessas vozes. No terceiro capítulo, discorreremos sobre como as vozes dos docentes da escola privada investigada emergem como identidades docentes em conflito permanente, buscando estabelecer-se no contexto cotidiano da inclusão escolar. Neste capítulo, ainda, demonstramos, através de entrevistas estruturadas, como essas vozes se coordenam em torno de categorias teóricas: inovações e adequações metodológicas. Por fim, fizemos uma análise sobre a produção social e local da identidade docente num contexto que se diz inclusivo em uma escola privada de João Pessoa.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB

Este capítulo objetiva realizar uma breve análise do PPC do curso de Pedagogia da UFPB como instituição capaz de ditar/constituir modelos de inclusão educacional e escolar; portanto, capaz de influenciar na forma como os educadores lidam com os contextos de inclusão no dia a dia em sala de aula. Inclui-se no objetivo mais amplo deste trabalho inscrito na percepção do relacionamento entre a formação do pedagogo e a constituição de sua identidade docente em contextos de inclusão educacional.

Realizamos uma leitura no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFPB procurando componentes curriculares que abordassem diretamente conteúdos sobre a inclusão escolar, onde entendemos que o PPC do curso apresenta uma proposta incipiente com a atualidade das discussões contemporâneas sobre a inclusão, como também carga horária insuficiente que possa dar conta do debate exposto.

Verificamos, a partir de uma busca rápida no PPC do curso de Pedagogia da UFPB que não há propostas consistentes concretas sobre inclusão, a não ser como um componente idêntico à Educação Especial. Se não há projetos elaborados em termos políticos, sequer conseguimos materializá-los em termos práticos.

O sentimento inicial como alunas é de que não nos encontramos preparadas suficientemente para lidar na prática com as pessoas com deficiência. Vemos isto por uma breve análise da grade curricular, em que oficialmente há dois componentes curriculares de carga horária de 60 horas, contabilizando 4 créditos cada, contendo o PPP componentes curriculares indiretos sobre Educação Especial que são:

Quadro 1 - Componentes Curriculares Indiretos sobre Educação Especial

Disciplinas	Carga horária	Créditos	Pré-requisitos
Educação Especial	60	4	
Estágio Supervisionado V	60	4	
Área de aprofundamento	60	4	Didática

Fonte: Elaboração das autoras, 2015.

Dentro da área de aprofundamento, existem conteúdos complementares flexíveis com carga horária de 60 horas, contabilizando 4 créditos cada. Esses conteúdos

são constituídos por componentes curriculares livres como seminários, congressos, colóquios, oficinas, ou em forma de projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, desenvolvidos ao longo do curso em áreas específicas de interesse dos alunos, regulamentados pelo Colegiado do Curso” (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, 2006, p. 7).

Quadro 2 - Conteúdos Complementares Flexíveis sobre Educação Especial

Disciplinas	Carga horária	Créditos	Pré-requisitos
Teoria do Desenvolvimento I	60	4	
Teoria do Desenvolvimento II	60	4	
Avaliação de Procedimentos de Intervenção	60	4	

Fonte: Elaboração das autoras, 2015.

Resumindo, queremos demonstrar que o simples fato de haver oficialmente componentes curriculares ligados direta ou indiretamente à Educação Especial não garante aos alunos o conhecimento da práxis da inclusão. Práxis esta só vivenciada por um estágio supervisionado com uma carga horária mais ampla. Levando em conta os rituais disciplinares obrigatórios da disciplina de estágio V em Educação Especial, que pode possuir configurações diversas, a depender do docente, pode se tornar garantia ou não de aproximação com a vivência da Educação Especial ou da Inclusão. Essa vivência exige do docente do ensino superior conhecimento profundo e múltiplo sobre inclusão, o que observamos que não é prerrogativa usual dos docentes.

Observamos que a discussão sobre a Educação Especial e Inclusão escolar e educacional requer um leque amplo de discussão teórica feita a partir de disciplinas distribuídas no decorrer do curso superior de Pedagogia, o que definitivamente não vimos, ao levarmos em conta que a discussão da Educação Inclusiva é bem mais ampla do que a Educação Especial. Temos na Educação Especial o foco sobre a pessoa com deficiência sem considerar a dimensão da alteridade, ao passo que, atualizando o tema para a educação inclusiva abre-se um leque de possibilidades,

de discussão a ponto de se abranger as tensões que existem no cotidiano entre identidade e diferença. Segundo Hall (2008),

a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, mas essas diferentes identidades podem estar em conflito. Podemos viver, em nossas vidas pessoais, tensão entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra. (HALL, 2008, p. 31).

Assim, requer-se uma política cultural do currículo que considere a discussão sobre inclusão escolar e educacional ligada às questões das diferenças e da alteridade. Cláudia Dutra (2003) afirma que a

Inclusão postula uma reestruturação do sistema de ensino, com o objetivo de fazer com que a escola se torne aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais. (DUTRA, 2003, p. 46).

Inclusão significa incorporar a diversidade sem fazer distinção ao mesmo tempo em que se reconhece a permanente tensão entre o eu e o outro, entre aluno regular e não regular, entre educador e educando.

Incluir significa estar em contextos de interdependência, em que se desnaturalizou a possibilidade de descarte do outro, de sumária exclusão e banimento de si e se valoriza cada vez mais o conflito necessário entre o que é idêntico a si e o que é diferente. Muito mais que teorias, inclusão se constitui em ações com “pessoas reais”, com conflitos e especificidades reais (BAUMAN, 2005). Tais elementos requerem uma formação curricular que contemple uma escola viva e em movimento, implicando a mudança de atitude, adaptações ao meio, reestruturação da rotina pedagógica visando à construção de um cotidiano que abarque a diferença e a diversidade (UNESCO, 1994; MANTOAN, 2003).

3 VOZES DA INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA

Este capítulo tem como objetivo analisar o que os educadores pensam, sentem e fazem na constituição do cotidiano da inclusão escolar; que estratégias teórico-metodológicas são encontradas na interação com o cotidiano da inclusão de uma escola privada em João Pessoa. Para realizar este objetivo, fizemos uma entrevista semiestruturada com três docentes dessa escola.

Inicialmente, faremos uma breve descrição técnica da escola a fim de situar o leitor.

3.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLA

O colégio investigado é uma escola privada de João Pessoa que possui duas unidades físicas distribuídas na mesma cidade, atendendo diversos bairros de classe média no município.

Optamos por investigar uma das unidades que ocupa uma grande área e está estruturada em um prédio de 03 andares. Atende a 575 alunos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, distribuídos nos turnos manhã e tarde com 14 turmas. A entrada da escola possui uma rampa adaptada para cadeirantes. No térreo temos cantina, refeitório, parque, quadra de areia, *hall* e 10 salas que funcionam como recepção, sala de direção, supervisão pedagógica, gráfica, almoxarifado para materiais didáticos, almoxarifado para materiais pedagógicos, almoxarifado para brinquedos pedagógicos e 03 salas de aula e 01 elevador. Ainda no térreo, 04 banheiros, 02 para uso dos professores e funcionários da escola (masculino e feminino) e 02 para o uso das crianças (masculino e feminino).

No primeiro andar, 08 salas que funcionam como sala de vídeo, biblioteca, brinquedoteca, coordenação pedagógica e 04 salas de aula e ainda dois banheiros para uso das crianças sendo um masculino e um feminino. No segundo andar, 08 salas que funcionam como sala de informática, coordenação pedagógica, 06 salas de aula e dois banheiros, sendo um masculino e um feminino. No terceiro andar, uma quadra poliesportiva para basquete, vôlei e futsal.

O quadro de funcionários é constituído por:

Quadro 3 – Quadro de funcionários

Diretora	01
Supervisor	01
Secretária	01
Professores	26
Assistentes gráficos	02
Auxiliares de serviços gerais	03
Porteiros	02
Psicóloga	01
Fonoaudióloga	01
Coordenadores	03

Fonte: Elaboração das autoras, 2015.

O corpo docente da escola é formado por professores de João Pessoa, Bayeux, Santa Rita e Cabedelo. Em sua maioria possuem graduação e especialização em sua área de atuação, alguns estão em processo de graduação. Na medida do possível, buscam aprimorar seus conhecimentos através de cursos, palestras, oficinas e outros. Os equipamentos e os recursos da escola são:

Quadro 4 – Quadro de equipamentos

Televisão	01
Computadores	14
Micro system	07
Caixa amplificadora	01
Microfone	02
Impressora	01
Armários de madeira	16
Mesas	05
Mesas adaptadas	06
Fogão	01
Freezer	01
Bebedouros	01

Fonte: Elaboração das autoras, 2015.

Salientamos que era de nosso interesse ter acesso ao PPC da escola, mas isto não foi possível porque a escola não o disponibilizou. Devido a isto, nossa análise centrou-se apenas no cotidiano e no que as docentes disseram a respeito da inclusão escolar.

3.2 CATEGORIAS TEÓRICAS: VOZES DA INCLUSÃO

Procedemos da seguinte forma: ao invés de termos categorias teóricas *a priori*, as elaboramos com base na fala das docentes, pois queríamos dar relevância ao dia a dia vivido por elas com a experiência da inclusão. Esta vivência, ocorreu a partir de observações participantes e de entrevistas semiestruturadas em que realizamos uma entrevista piloto para coletar as falas das docentes e identificarmos marcadores teóricos que pudessem representar tanto categorias teóricas, quanto as próprias falas das mesmas. Assim é que elaboramos a partir da entrevista piloto, que foi semiestruturada, as seguintes categorias teóricas: Inovações metodológicas e Adequações metodológicas, porque queríamos dar voz às docentes como diz Zygmunt Bauman na obra *Identidade* (2005); a identidade é como um grito de guerra de indivíduos ou de comunidades, um grito inescapavelmente ambíguo.

Utilizamos Manzine (1995), para referendar a elaboração da nossa entrevista. Segundo a autora, há três formas de entrevista: a estruturada, a semiestruturada e a não estruturada. Entre elas, as entrevistas semiestruturadas podem ser denominadas como semidiretivas ou semiabertas. Para ela “todas as entrevistas se dirigem para algum lugar, pois antes da realização da coleta temos um objetivo de pesquisa que dirige nossa busca. Dessa forma, ficaria difícil manter coerência teórica com o termo diretivo ou não diretivo” (MANZINE, 1995, [s.p.]). Adotaremos, portanto, a entrevista como uma técnica global de coleta de dados a fim de obter respostas de maneira mais direta, mesmo que sejam utilizadas técnicas não diretivas.

3.3 ENTREVISTAS

Tornou-se evidente a necessidade da elaboração de uma entrevista para os professores que atuam na escola investigada, a qual utilizaremos na fundamentação

metodológica da pesquisa. Assim montamos uma entrevista semiestruturada que viesse a inferir a visão das docentes da escola investigada sobre a inclusão em sala de aula. Assim, construímos as seguintes questões para as docentes refletirem e responderem:

- Quais as metodologias criadas numa situação cotidiana da inclusão?
- Como é que você, docente, usa sua metodologia de forma que se adequa as múltiplas deficiências?
- Até que ponto os professores podem chegar com um aluno incluído? O que você sente, pensa e faz?
- Quais são as adaptações feitas em um plano de aula para o aluno incluído?
- Você sente alguma dificuldade? Quais são e como são utilizados os recursos pedagógicos para pessoas com deficiência?
- Quais os valores humanos que você acredita serem atribuídos à prática cotidiana da inclusão?

São essas as questões que envolvem nossa problematização a respeito da inclusão, o que tem a ver basicamente com a criação de novas metodologias; as adequações das mesmas; como os docentes se sentem em relação à articulação entre sentir, pensar e fazer acontecer a inclusão; como os docentes fazem a correspondência entre seus planos de aula e o dia a dia da inclusão; quais as dificuldades existentes nos usos e recursos pedagógicos e, por fim, o que é de maneira geral que os docentes podem apreender em termos de valores humanos a partir do momento em que experimentam a inclusão.

A seguir, apresentamos como destaque algumas falas tabuladas retiradas das entrevistas realizadas e logo depois da tabulação, uma análise feita com base nas categorias teóricas, inferidas a partir do cotidiano docente.

Quadro 5 – Falas tabuladas das entrevistadas

(continua)

	Educadora X1	Educadora X2	Educadora X3
INOVAÇÕES METODOLÓ- GICAS	<p>“Antes de ter iniciativa de fazer alguma coisa, eu acho que você precisa envolver a criança pra conhecer um pouquinho dela. Como é que você vai planejar? O que devo fazer nesse momento? É investir. Você tem que investir. E se você desconhece a dificuldade da criança, o transtorno, então, você precisa investir em leituras. A melhor resposta que a gente encontra para lidar com as dificuldades é pesquisando e transformando a pesquisa em prática. Se assegurar é ter autoconfiança, é saber que o que você está fazendo não é só a verdade que o livro traz em si, mas a sua própria verdade. A verdade do livro é a verdade que eles acreditam que pode acontecer, mas a verdade que você leva para a sala de aula é a tua segurança, é você apostar que aquilo que você está utilizando vai dar certo. E caso não dê, você tenta outra vez de uma outra forma. Então, a leitura modifica muito a percepção, a transformação, a construção de conhecimento. E só favorece o desenvolvimento integral da criança, como um todo.” (QUESTÃO 9)</p>	<p>“Eu compreendo que o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência, incluído em turma comum, deve ser de alguma forma condizente com o restante da classe da qual ele faz parte, porém, sempre com flexibilidade no currículo e no ensino, individual. O conteúdo sempre no meu caso é adaptado para possibilitar sua melhor compreensão, mas nunca completamente modificado e desassociado das atividades do restante da turma. Outro ponto que pra mim é relevante é o contato constante entre a professora com esses alunos, não claro limitando algumas interações da criança incluída, principalmente em atividades que envolvem a socialização, como o recreio e, em sala também... pois o aluno incluído também deve sempre tentar qualquer situação por si mesmo, tentando de alguma forma ser independente. Eu entendo que assim eu posso estar favorecendo uma aquisição de independência necessária para o desenvolvimento dessa criança, desse aluno.” (QUESTÃO 5)</p>	<p>“Essas metodologias vão de atividades diferenciadas, no sentido do desenvolvimento de habilidades para a criança. Podem ser cruzadas, caça-palavras, depende. Como também, o uso dos recursos que as escolas dispõem para que você possa desenvolver outros tipos de atividades com eles em sala, atividades onde eles vão trabalhar o real, como o alfabeto móvel, números, dominó de sílabas, tudo que você possa adequar para essas atividades de inclusão.” (QUESTÃO 2)</p> <p>“Lá tem uma sala de atendimento especializado, o EE, onde lá existem pessoas que são capacitadas para trabalhar com esses recursos metodológicos no contraturno que a criança vai para a aula regular, então se ela estuda pela manhã, à tarde ela vai para a sala do EE, então ela faz todo o estudo do desenvolvimento das habilidades com pessoas especializadas. Com relação às aulas regulares, que é juntamente onde acontece a inclusão, é necessário que você tenha intérprete para surdos, intérprete para cegos, no caso, a necessidade visual e você tenha um cuidador. Tudo isso a lei lhe dá como direito e respaldo para que você possa desenvolver as suas aulas, o problema é que poucos municípios e poucas escolas adotam e fazem cumprir essa lei.” (QUESTÃO 9)</p>

Quadro 5 – Falas tabuladas das entrevistadas			
(continuação)			
	Educadora X1	Educadora X2	Educadora X3
ADEQUAÇÕES DE METODOLOGIA	<p>“De fato, precisa se ver algumas adaptações sim, sejam a nível de maturidade, a nível de história de vida da criança, a nível de conhecimento prévio do que a criança já consegue socializar. Ver se de fato isso está implicando ou não a maturidade dela. Saber se de fato ela se encontra só diante de uma fase de capacidade, ou se a maturidade já permitia ela correlacionar e contribuir com isso.” (QUESTÃO 5)</p>	<p>“No espaço da sala de aula a convivência se torna mais harmoniosa quando a professora consegue estabelecer no seu grupo um ambiente no qual a criança se sente segura, respeitada, acolhida e percebemos assim o reconhecimento do outro sobre suas ações. Então, pra isso eu busco e acho que devo ser sempre uma referência de segurança sobre a qual a criança pode se apoiar, estabelecendo sempre uma rotina de trabalho cotidiano da sala de aula, assegurando a ela participação e aos outros também. Essa participação em que todos irão estar presentes e de alguma forma participar das atividades. Ainda nesse contexto da classe, eu acho importante reconhecer que a criança é fonte de um saber e de uma cultura. Que logo ela participe dessa construção de um saber coletivo de modo que a participação de cada aluno nas atividades da classe é reconhecida pelos demais colegas, sempre. Pra mim, o acolhimento é garantido quando eu faço acompanhamento das estratégias utilizadas pelas crianças em suas aprendizagens, sendo capaz de ouvi-las, manifestando interesse e afetividade por elas, pelo seu sucesso, suas dificuldades, suas preocupações.” (QUESTÃO 4)</p>	<p>“As metodologias são direcionadas a cada deficiência, com relação à inclusão, a uma situação inclusiva, procura-se adequar de uma forma que você consiga envolver tanto os tipos normais quanto os que apresentam deficiência, se não você acaba excluindo ao invés de incluir. E não é uma coisa fácil, até mesmo porque se o professor não tiver uma capacitação direcionada para trabalhar dessa forma, ele vai sentir imensas dificuldades para poder fazer o aluno que está sendo incluído vivenciar aquilo junto com os outros alunos da sala.” (QUESTÃO 1)</p> <p>“Os materiais pedagógicos que as escolas dispõem são bons, não vou dizer que eles não são de qualidade, eles são bons, mas nem todas as escolas dispõem desses recursos e também não adianta você tê-los numa prateleira. O professor tem que ser preparado para trabalhar com ele, porque, senão, também não sai do papel, quer dizer, a teoria é bem frutífera, ela coloca vários leques, disponibilidades de atividades, só que às vezes o professor não está preparado para trabalhar com aquele material, então se torna inviável, você não consegue desenvolver nem colocar em prática o que a teoria dispõe para você.” (QUESTÃO 3)</p>

Quadro 5 – Falas tabuladas das entrevistadas			
(conclusão)			
	Educadora X1	Educadora X2	Educadora X3
COTIDIANO E INCLUSÃO	<p>“Você precisa considerar e, também diria no tradicional todo o contexto da criança, todo o histórico dela, que diagnóstico é esse que permite uma criança ser incluída dentro de um contexto social considerada dita “normal”. Então, é preciso o docente se encontrar preparado né? o professor de fato ele precisa se encontrar preparado, mas considerando que nem todos os professores estão abertos à aceitação das dificuldades e, uma criança inclusiva ao entrar em sala de aula desestruturou até o professor se ele correlacionar a própria fundamentação à prática e isso complica um pouquinho. Primeiro você precisa aceitar a dificuldade e saber de que forma você poderá trabalhar com a criança para que ela sinta-se uma criança como as outras. Para isso, você precisa acolher como você acolhe os outros, você precisa utilizar recursos iguais aos de todas as crianças. Porque nem todas as crianças, principalmente as ditas “normais”, elas conseguem aprender de mesma forma.” (QUESTÃO 3)</p>	<p>deficiências me faz perceber a falta de treinamento na minha formação e a falta de treinamento de conhecimentos específicos. Assim, pelo fato de ter que dar um jeito na sala de aula exige de mim novas capacidades. Existe um modo de pensar, dessa maneira, além da formação continuada, é fundamental que o professor conte com uma rede de apoio na escola pra assegurar o desenvolvimento desse trabalho, o que facilita também o acesso e a permanência de ser trabalhada a deficiência na escola regular. Mas, vamos acreditar em um futuro melhor que virá diante de tantas inclusões necessárias.” (QUESTÃO 1)</p> <p>“Eu estava lendo uns artigos que falam da urgência de ser incluído nos cursos de Pedagogia, de Psicologia, das demais licenciaturas e todos os outros profissionais que têm contato com os alunos com deficiências, um currículo que os prepare para lidar com essas crianças. Os pais também devem estar atentos às propostas pedagógicas que algumas escolas oferecem, pois acredito que muitas não estão preparadas para receber crianças com deficiências.” (QUESTÃO 3)</p>	<p>“... O professor precisa estar preparado para essa situação porque fazer o que a gente sente, o que a gente pensa não vem ao caso a ele estar incluso na nossa sala; eu acredito que a gente precisa agir, pensar e fazer com o que a inclusão aconteça da melhor forma possível, de maneira responsável e fazer com que aquele aluno consiga desenvolver habilidades, desenvolver a aprendizagem e o convívio social com os demais alunos de forma amorosa, amigável e produtiva.” (QUESTÃO 4)</p> <p>“Professores que trabalham corretamente fazendo educação inclusiva muitos, como eu já falei, não estão preparados e dos que estão, poucos têm compromisso, as escolas que trabalham com atendimento especializado não buscam fazê-lo de forma correta. Já passei por escolas que têm atendimento especializado e as atividades que são preparadas pelos professores são atividades que são feitas em uma sala regular; eles trazem um conteúdo para aplicar com os alunos pra desenvolver, não tem aquele compromisso que deveria já que está ali. Não tem um compromisso como também não há um planejamento prévio pra que a coisa funcione como também não há uma fiscalização. Deixam rolar, deixam fazer um enrolamento. Você faz do jeito que quiser, o importante é você estar ali. O professor está cansado de dizer: “<i>eu venho e recebo meu dinheiro</i>”, então, há uma falta de compromisso porque a gente não vê resultado no aluno. Ele passa porque a lei garante que ele não é pra ser retido; ele pode receber a certificação ao final do tempo escolar normal, fora o convívio social que ele tem com os alunos, pelo menos isso a gente vê que funciona, porque os alunos eles passam a não ter medo das crianças com deficiências, então o convívio social entre eles ele acontece.” (QUESTÃO 6)</p>

Fonte: Elaboração das autoras, 2015.

3.3.1 Inovações metodológicas

Compreendemos inovações metodológicas na relação que podem estabelecer com a inclusão educacional como constituinte da identidade do educador no cotidiano. Dizendo de outra forma, quais potencialidades o educador pode desenvolver e até criar no cotidiano da inclusão escolar?

Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitar. As grandes inovações estão, muitas vezes, na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades.

O objetivo deste capítulo é desmistificar a concepção comum que as pessoas têm em geral sobre inclusão, como inovação, tornando-o compreensível, aos que se interessam pela educação como um direito de todos, que precisa ser respeitado. Pretendemos, também, demonstrar a viabilidade da inclusão pela conscientização das escolas e dos educadores, visando atender aos princípios deste novo paradigma educacional.

A inclusão pode ser considerada como uma inovação educacional, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular, nada mais é do que garantir o direito de todos à educação.

No entanto, conclui-se que a inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicos para esta ou aquela deficiência. Os alunos aprendem até o limite em que conseguem chegar, se o ensino for de qualidade, isto é, se o professor considera o nível de possibilidades de desenvolvimento de cada um e explora essas possibilidades, por meio de atividades abertas, nas quais cada aluno se enquadra por si mesmo, na medida de seus interesses e necessidades, seja para construir uma ideia ou resolver um problema, até mesmo realizar uma tarefa. Eis aí um grande desafio a ser enfrentado pelas escolas regulares tradicionais, cujo paradigma é conteudista e baseado na transmissão dos conhecimentos (MANTOAN, 2015).

É necessário, num contexto de inclusão, um investimento nesta empreitada que constitui o fato da inovação. A entrevistada X1 fala que o professor, ao envolver a criança, conhece um pouquinho dela, e então, planeja. O professor deve se preparar para receber uma criança incluída. Investir no planejamento é fundamental, pois é uma forma de lidar com a criança, de conhecer suas dificuldades. A partir do momento em que o professor consegue identificar o que se passa com a criança, precisa investir em leituras para que o mesmo possa encontrar respostas e para que consiga desenvolver estratégias que possam contribuir com o desenvolvimento do aluno. É através da leitura que o educador desenvolve autoconfiança e, assim, passa a transformar e a construir conhecimentos; o que favorece o desenvolvimento integral da criança como um todo.

Segundo Santiago (2003) o professor, na prática inclusiva, é livre para descobrir seus alunos no cotidiano da escola. Os professores sabem que, para ensinar, faz-se necessário conhecer cada aluno, aproximar-se dele, descobrir com ele os melhores caminhos, seu estilo de aprendizagem, seu ritmo, suas necessidades, suas possibilidades. Sabem, ainda, que nenhum atendimento clínico, diagnóstico ou exame, realizado num ambiente estranho e impessoal, será capaz de fornecer informações reais, significativas e permanentes sobre uma criança ou um jovem.

De acordo com Santiago (2003), todos têm um compromisso com o processo educacional. Se o professor muda a sua atuação em sala de aula, a instituição precisa oferecer as condições para isso, sendo a mesma compelida a repensar sua organização, de modo que o docente desfrute das condições para efetuar uma proposta inovadora.

A entrevistada X2 argumenta sobre a flexibilidade do plano de aula, ao passo que relata compreender que o processo de ensino-aprendizagem do aluno com deficiência incluído em turma comum deve ser de alguma forma condizente com o restante da sala de aula do qual ele faz parte, porém sempre com flexibilidade. No currículo e no ensino individual, o conteúdo é adaptado para possibilitar sua melhor compreensão, mas nunca completamente modificado e desassociado das atividades do restante da turma.

O professor deve tentar fazer com que o aluno incluído participe de toda e qualquer atividade, sabendo que tudo deve acontecer de maneira natural. Sendo

assim, entendemos que se deve contribuir para que o aluno desenvolva sua autonomia e independência.

Santiago (2003, [s.p.]) considera que “não há nenhuma receita milagrosa que venha salvar os professores dos desafios e obstáculos que precisarão enfrentar, é essencial encorajá-los ao debate, que minimiza angústias e cria possibilidades de reflexão e construção”. Diante disto, entendemos que o professor deve refletir como anda sua prática e a de sua escola. O docente deve refletir sobre sua conduta, pois é de grande importância que seja feita uma autoavaliação e, em seguida, a observação da instituição para que as mesmas participem de forma igualitária e plena, pois a escola é um instrumento que deve ser utilizado para a prática inclusiva, de maneira que venha a contribuir e não dificultar.

A entrevistada X3 que, em suas contribuições, fala sobre sua atuação na rede pública e que nesta existem salas de atendimento especializado para alunos incluídos. Nessas salas, são desenvolvidos trabalhos com pessoas especializadas em trabalhar com recursos metodológicos que possam contribuir com o desenvolvimento das habilidades dos alunos.

De acordo com o Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, foi estabelecido que alunos com deficiência auditiva tenham o direito a uma educação bilíngue nas classes regulares. Partindo disto, torna-se necessária a presença de intérprete para deficientes auditivos e visuais, porém, mesmo havendo determinação da lei percebemos que nem todas as escolas a cumprem. Podemos observar que existe uma realidade bem oposta entre a rede privada e a pública, porém bastante rica em recursos. O que diverge nessas realidades é a afetividade dos profissionais em trabalhar com a inclusão, independente de suas instituições virem a propor apoio/capacitação.

Santiago (2003) nos consolida em suas palavras a este respeito, onde é justamente nessa direção que é preciso focalizar nosso olhar: no dia a dia de nossas escolas, no fazer pedagógico que cada professor ou grupo de professores vem desenvolvendo, nos caminhos que estão sendo trilhados e que precisam ser socializados. Cada professor é um pesquisador porque, em sua sala de aula, formula hipóteses, busca respostas, investiga, descobre, enfim, constrói e reconstrói sua prática, faz a verdadeira Ciência.

Em suma, podemos observar que as três entrevistadas destacam em suas falas, como questão central, o engajamento na área de inclusão escolar, no sentido de constituir uma cultura inclusiva a partir de questões como afeto, vivências do cotidiano da inclusão, necessidade de planejamento e sua flexibilização conforme o contexto. Vale lembrar que as educadoras entrevistadas chamaram a atenção para a necessidade de fazer o investimento humano e material para que a inclusão se concretize.

3.3.2 Adequações metodológicas

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994),

o termo necessidades educacionais refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. As escolas têm de encontrar maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves. (UNESCO, 1994 p. 17-18)

As adequações metodológicas serão abordadas por nós nessa perspectiva: em que medida as educadoras geram soluções de reestruturação dos conteúdos, ritmos e metodologias de aprendizagem para lidar com situações de aprendizagem que envolvem a tensão eu-outro em contextos educacionais de inclusão?

Como vimos nas inovações metodológicas, é preciso que o profissional da educação se autoanalise, bem como a instituição, para que assim possam investir no aluno incluído. No entanto, é nesta linha de pensamento que têm que se adequar as metodologias a serem trabalhadas.

De acordo com Santiago (2012), o uso de recursos depende de um trabalho adaptativo, realizado por profissionais especializados e, quando apropriados, vai proporcionar grande conforto e melhorias no desempenho da pessoa com deficiência.

É sabido que existem resistências de todos quando falamos na inclusão, pois os próprios integrantes da comunidade escolar - professores, pais, alunos, profissionais liberais e funcionários - temem que seus filhos com deficiência estudem em escolas comuns, como também existem pais que temem a convivência de seus filhos “normais” com alunos incluídos e assim por diante. Conforme Santiago (2007), a nova escola é aquela em que todos aprendem a conviver com as diferenças e

passam a respeitar uns aos outros, e constroem juntos nova maneira de pensar e de viver a educação.

A inclusão deve começar na escola, pois a escola é que vai construir na sociedade uma consciência inclusiva. Sendo assim, podemos entender que a criança incluída não deve estar apenas dentro da sala de aula, mas que permaneça no ambiente escolar. Para que a inclusão aconteça, é preciso fazer da escola um ambiente acessível, não apenas em adaptações físicas, mas principalmente em adaptações metodológicas.

A partir dos depoimentos das entrevistadas, podemos compreender que a prática pedagógica tradicional é insuficiente para ensinar grande parte dos alunos. Segundo Blanco (2004), o método tradicional foca apenas em satisfazer as necessidades comuns de cada aluno e isso não é o que precisamos para a inclusão, pois em vez de incluir, estaríamos excluindo cada vez mais os alunos. Assim, compreendemos que considerar as especificidades de cada aluno é fundamental para garantir a qualidade de ensino para todos os alunos, e não apenas para aqueles que apresentam dificuldades mais evidentes.

Nesta linha de pensamento, a entrevistada X3 relata que “as metodologias são direcionadas a cada deficiência; devem ser adequadas de maneira que seja possível envolver tanto os ditos “normais” (alunos regulares), quanto os que apresentam deficiência, senão, acabamos excluindo ao invés de incluir”.

Em conformidade com Perrenoud (2001), grande parte das estratégias de ensino utilizadas pelo professor deve ser adaptada às características dos alunos, à composição da classe e à história das relações entre os educandos e entre eles e o professor. Consequentemente, fica clara a importância das adaptações metodológicas para pessoas com deficiência.

A LDB 9.394/1996 e o Plano Nacional de Educação determinam que a escola é que deve estruturar um conjunto de ações e providenciar os recursos necessários para garantir o acesso e a permanência de todos os alunos. Assim sendo, deve existir uma flexibilização no currículo escolar sempre que houver necessidade, de maneira que venha favorecer as condições necessárias para que seja efetivada a aprendizagem.

A entrevistada X1 enuncia que para que sejam feitas adaptações metodológicas no planejamento, faz-se necessária uma avaliação da criança

incluída para saber quais habilidades que a criança já domina e quais ela pode desenvolver, para que assim sejam organizadas metodologias favoráveis com seu ritmo individual.

Blanco (2004) defende a importância de levantar as possibilidades de aprendizagem e as necessidades que a criança apresenta. A partir de tal conhecimento, é possível ajustar e adaptar metodologias. Segundo a autora,

conhecer bem os alunos implica interação e comunicação intensa com eles, uma observação constante de seus processos de aprendizagem e uma revisão da resposta educativa que lhes é oferecida. Esse conhecimento é um processo contínuo, que não se esgota no momento inicial de elaborar a programação anual. (BLANCO, 2004, p. 296).

A entrevistada X2 compatibiliza com Blanco (2004) a importância de reconhecer que a criança é fonte de um saber e de uma cultura de que participa, da construção de um saber coletivo. A participação de cada aluno nas atividades da classe, a convivência com os demais se torna mais harmoniosa, quando a professora consegue estabelecer no seu grupo um ambiente no qual a criança se sente segura, respeitada, acolhida e percebe assim o reconhecimento do outro sobre suas ações.

Trabalhando em grupo, podemos investigar competências e habilidades que a criança já domina e também quais ela pode desenvolver. Dessa forma, desenvolvemos uma proposta de ensino colaborativo, em que um aluno contribui com o aprendizado do outro. No entanto, a intervenção pedagógica, numa perspectiva inclusiva, deverá considerar que a diversidade está presente em sala de aula e que as diferentes formas de aprender enriquecem o processo educacional. Nela o educador assume grande responsabilidade na superação de barreiras de atitudes discriminatórias em relação às diferenças dentro da escola.

É necessário que haja uma organização do tempo e do espaço em que serão desenvolvidas as atividades pedagógicas, como também, precisam ser previstos e respeitados os estilos e ritmos de aprendizagem de cada aluno para que possa ser feito um planejamento com estratégias e recursos adequados às necessidades dos alunos.

Podemos concluir que o professor deve ter a postura de mediador na construção de conhecimentos, deve se preocupar com quem aprende, como aprende, com o porquê de estar trabalhando determinado conhecimento e,

sobretudo, com a reflexão constante sobre o que está sendo discutido, dando abertura para a manifestação dos posicionamentos e ideias, contrárias ou não à sua (LEITE, 2003, p. 11).

3.3.3 A produção social da identidade do educador inclusivo

É preciso lembrar que, como dissemos no início deste trabalho, pretendíamos criar categorias teóricas que emergissem das falas das educadoras que estão atuando na inclusão escolar. Assim, reunimos suas considerações obtidas através das entrevistas nas categorias supracitadas, porque foram as que mais se destacaram em seus discursos a ponto de considerarmos como representativas de uma construção cultural local sobre inclusão escolar. De modo que podemos afirmar que na escola investigada existe uma cultura local específica de inclusão escolar que considera os elementos da afetividade, dos valores humanos, da necessidade constante de inovações e adequações metodológicas.

Na busca em compreender a forma como os professores da Educação Especial constituem sua identidade profissional, a partir de histórias de vida de algumas professoras, identificamos fatores que contribuíram na construção de sua identidade docente, para que se posicionassem como professoras da Educação Especial. Tomamos como referencial o teórico Stuart Hall que analisa o conceito de identidade dentro da perspectiva social e cultural (HALL, 2008). Coletamos cinco entrevistas, realizadas com um grupo de professoras de uma rede privada de João Pessoa e dessas cinco escolhemos três para o desenvolvimento do trabalho, considerando sua história de vida pessoal, acadêmica e profissional, identificando a influência marcante da atual estrutura de organização de trabalho docente em seus perfis profissionais. Destacamos como foco de nosso estudo os profissionais que atuam na Educação Especial, entendida em nossa legislação de ensino como modalidade educacional responsável pela educação de pessoas com deficiência.

Segundo Hall (2008),

a identidade é simplesmente aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro”, “sou homossexual”, “sou jovem”, “sou homem”. A identidade assim concebida parece ser uma positividade (“aquilo que sou”), uma característica independente, um fato autônomo. Nessa perspectiva a identidade só tem como referência a si própria, ela é autocontida e autossuficiente. (HALL, 2008, p. 74).

Nesse caso, a identidade do professor define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história.

Hall (2006, p. 11) explica que a identidade, em muitos casos, “[...] preenche o espaço entre o "interior" e o "exterior" - entre o mundo pessoal e o mundo público”. Podemos considerar que, se envolvermos nosso eu com a sociedade, no que tange à história de vida, observaremos que a entrevistada X1 diz que a Educação Inclusiva

[...] é um desafio. Mas é um desafio que faz o professor crescer cada vez mais, porque as próprias crianças que chegam com dificuldades vão trabalhando no professor uma percepção que jamais ele conhecia. [...] talvez na prática quando se mistura a realidade com a teoria, percebemos que o que estudamos não é receita. (Entrevistada X1).

A docência é uma atividade profissional que se reveste de características específicas e traz com ela elementos do cotidiano de todos os profissionais. Na docência, a vivência e as experiências são importantes elementos que mostram que deve ser um trabalho de relações humanas.

A partir da relação professor-aluno haverá uma troca de saberes, dentre eles são instaurados os valores humanos que devem ser evidenciados no decorrer da vida. “[...] são os valores que vão de fato dar a base para o desenvolvimento integral da criança independente de ser incluída ou não [...]”. (Entrevistada X1)

Os benefícios que os valores trazem para o desenvolvimento social, são como o alimento de todos os dias. São os valores que permitem a convivência humana; e, portanto, não podem ser considerados como opção. Assim como esses valores devem estar sendo

[...] atribuídos à prática pedagógica inclusiva. O respeito, amizade e confiança; com certeza esses três devem estar presentes para que realmente aconteça a inclusão, caso contrário, é inviável e até um falso testemunho se dizer que você trabalha de forma inclusiva. (Entrevistada X2).

O professor deve [...] correlacionar todos os valores através das ações das crianças. (X1).

Assim, entende-se que educação é o caminho necessário para uma inserção da prática do respeito e da construção da vida de cada um, possibilitando sua transformação.

Nas discussões acerca da Identidade Profissional do Professor e de sua Profissionalização (FREIDSON, 1998), a diversidade ainda aparece como um dado pontual, registrando-se uma tendência a tratar os professores que atuam com pessoas com deficiência como especialistas da área de saúde, desconsiderando o horizonte educacional. Esta questão se estende ao campo da cientificidade da educação, uma vez que se tenta desqualificar o trabalho do educador pela desqualificação do campo da pedagogia e da educação. Na medida em que o educador é tratado como um especialista em outras áreas, ao mesmo tempo se tende a considerar este educador como um profissional sem identidade própria, que tem conotações em diversos campos, inclusive os sociais. Sobre isto, Hall (2008) afirma que:

A identidade tal, como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição - discursiva e linguística - está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas. (HALL, 2008, p. 81).

Existe uma gama de possibilidades da área da Educação que foram se aproximando da Educação Especial por elementos relevantes como o contexto socioeconômico e político que surge nos discursos como fatores determinantes do encaminhamento profissional adotado por algumas de nossas entrevistadas. Nem sempre a inserção na área é caracterizada por elas como uma “opção”, o que podemos considerar um “acaso”. Esse “acaso” termina permanecendo na vida dos professores e no envolvimento que posteriormente, ao longo da carreira profissional, se desenvolve. Em relação à inclusão no setor público, esse “acaso” não existe porque a inclusão é prerrogativa, embora a discussão política esteja aquém de sua implementação.

Outro fator que determina a entrada na área é o *desafio* que envolve o enfrentamento aos limites e dificuldades da atuação profissional do docente que tem por opção a educação de pessoas com deficiência.

Podemos então considerar que a construção da identificação dessas profissionais com sua área de atuação se inicia no ato de sua aceitação do caminho profissional que lhes foi sendo apresentado, mesmo quando essa escolha não parte de uma identificação previamente entendida como vocacional. Mesmo nos casos em

que o peso maior da escolha é atribuído ao acaso ou às condições do contexto de formação, todas atingiram um grau de identificação com a chamada Educação Especial que parece favorecer o envolvimento com suas responsabilidades profissionais.

Nas histórias de vida contadas pelas professoras, o momento do ingresso na carreira docente foi destacado por todas. A primeira experiência com a docência em Educação Especial, que em alguns casos representa também um dos primeiros contatos diretos com a deficiência, é relatada como um momento impactante, em que sentimentos de medo e angústia são misturados. Mas a força desse incômodo parece ser o que lhes dá maior impulso de superação. Portanto, “[...] nesta perspectiva a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença” (HALL, 2008, p. 75 e 76).

Realizamos um arrazoado sobre nossas impressões a respeito de como as educadoras pesquisadas lidam no dia a dia com a inclusão e seus desafios e compreendemos que elas constroem cotidianamente, na relação teoria e prática, tentativas de conviver com a realidade na sociedade inclusiva. É possível afirmar que essas educadoras vêm conseguindo produzir socialmente uma identidade docente engajada à inclusão escolar; caminho este que nem sempre é cercado de apoio institucional, que muitas vezes se faz sozinho, mas algo que ficou evidente a nós é que a questão da afetividade e dos valores humanos é o mote do engajamento teórico prático das educadoras com o tema e que as faz buscar inúmeros recursos, inclusive sem o apoio escolar para concretizar suas ações.

4 CONCLUSÃO

Nosso trabalho de conclusão de curso teve como objetivo investigar marcadores teóricos e práticos que revelassem a identidade do profissional docente no que se refere à formação pautada no contexto da inclusão com alunos com deficiência em uma escola privada de João Pessoa. Para tanto, realizamos um breve levantamento no PPC do curso de Pedagogia com a finalidade de ver se o curso oferece componentes curriculares que configurem uma formação consistente no que se refere à constituição de uma identidade profissional do educador que inclui. Além disso, analisamos o que os educadores pensam, sentem e fazem na constituição do cotidiano da inclusão escolar e suas práticas pedagógicas, na busca de compreender como os professores da Educação Especial constituem sua identidade profissional, a partir de relatos de algumas professoras entrevistadas.

De acordo com o exposto, verificamos que no PPC do curso de Pedagogia da UFPB não há propostas consistentes concretas sobre a inclusão, o que não garante aos alunos o conhecimento da práxis. No entanto, compreendemos que se torna cada vez mais difícil estar preparado o suficiente para lidar na prática com as pessoas com deficiência.

Analisando o cotidiano dos educadores da escola investigada, buscamos resgatar um discurso sobre inclusão escolar, estratégias pedagógicas utilizadas em relação às inovações e às adequações pedagógicas, bem como compreender como os professores da Educação Especial constituem sua identidade profissional. Partindo disto, entendemos que as inovações metodológicas se constituem da relação da identidade do educador com a inclusão.

No entanto, a inclusão não prevê a utilização de métodos e técnicas de ensino específicos para esta ou aquela deficiência, pois, segundo Santiago (2003), todos têm um compromisso com o processo educacional. Se o professor muda a sua atuação em sala de aula, a instituição precisa oferecer as condições para isso, sendo a mesma compelida a repensar sua organização, de modo que o docente desfrute das condições para efetuar uma proposta inovadora. É preciso que o profissional da educação se autoanalise, bem como a instituição, para que assim possam investir no aluno incluído. No entanto, é nesta linha de pensamento que têm que se adequar as metodologias a serem trabalhadas.

De acordo com Santiago (2012), o uso de recursos depende de um trabalho adaptativo, realizado por profissionais especializados e, quando apropriados, proporcionar grande conforto e melhorias no desempenho da pessoa com deficiência. Desta maneira, podemos entender que a criança incluída não deve estar apenas dentro da sala de aula; o professor deve fazer com que esse aluno permaneça no ambiente escolar. Blanco (2004) alega sobre a importância de levantar as possibilidades de aprendizagem e as necessidades que eles apresentam. A partir de tal conhecimento, é possível ajustar e adaptar metodologias.

Podemos concluir que o professor deve ter a postura de mediador na construção de conhecimentos, deve se preocupar com quem aprende, como aprende, com o porquê de estar trabalhando determinado conhecimento e, sobretudo, com a reflexão constante sobre o que está sendo discutido, dando abertura para a manifestação dos posicionamentos e ideias, contrárias ou não à sua (LEITE, 2003, p. 11).

À vista disto, identificamos alguns fatores que contribuíram na construção da identidade docente de algumas professoras da educação especial, a partir das suas histórias de vida. Para isto, tomamos como referencial o teórico Stuart Hall que analisa o conceito de identidade dentro da perspectiva social e cultural.

Sendo assim, constatamos a partir dos relatos das entrevistadas que nem sempre a inserção na área é caracterizada por elas como uma “opção”, o que podemos considerar um “acaso”. Esse “acaso”, termina permanecendo na vida dos professores e no envolvimento que posteriormente, ao longo da carreira profissional, se desenvolve. Podemos então considerar que a construção da identificação dessas profissionais com sua área de atuação se inicia no ato de sua aceitação do caminho profissional que lhes foi sendo apresentado, mesmo quando essa escolha não parta de uma identificação previamente entendida como vocacional.

Diante do exposto, podemos concluir que é tarefa de todos modificar a sociedade para torná-la capaz de acolher todas as pessoas que, uma vez incluídas nessa sociedade em modificação, poderão ter atendidas suas necessidades, comuns e especiais. É preciso, portanto, vivificar o paradigma educacional de inserção do aluno na escola desde a educação infantil até o ensino superior.

É a partir dessa compreensão que se busca ler na realidade que a Educação Especial deve estar a serviço da Educação Inclusiva; deve servir de instrumento para que todos possam usufruir o direito de aprender. “Com isto, sabe-se que na educação inclusiva, as escolas devem acolher a diversidade humana, sem excluir ninguém” (SANTIAGO, 2003).

Concluimos que a produção social da identidade docente é o caminho para que a Educação Inclusiva aconteça. Pois, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença e se erige genuinamente um clima de inclusão educativa, pautado no constante e necessário conflito entre a identidade e a diversidade.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BLANCO, R. **A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo**. Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Editora Artmed, 2004.
- BRASIL. Centro de Documentação e Informação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Brasília: Edições Câmara, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CSEI. **Index para a Inclusão**. Centro de Estudos sobre a Educação Inclusiva. Bristol, Inglaterra: Editora Lapeade, 2000.
- DUTRA, Claudia. Inclusão que Funciona. **Nova Escola**, set. 2003.
- FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo**: Teoria, Profecia e Política. 12. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- FRELLER, Cintia C.; FERRARI, Marian A. de L. D.; SEKKEL, Marie C. **Educação Inclusiva**: percursos na educação infantil. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro, Guanabara: Editora Lct Grupo Gen, 1998.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- _____; WOODARD, Katryn; SILVA, Tomas Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- LEITE, L. P. **A intervenção reflexiva como instrumento de formação continuada do educador**: um estudo em classe especial. 2003. 212 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.
- LUNA, S. V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Temas em Debate. Caderno de Pesquisa**, São Paulo: PUC, UNICAMP, n. 66, p. 70-74, ago. 1998.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão: A geração de um novo paradigma. Nova Escola**, São Paulo, 2005.

_____. **Inclusão escolar**. 2. ed. São Paulo: Editora Summus, 2003.

_____. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Summus, 2015.

MANZINE, Eduardo José. **Entrevistas semi-estruturas**: análise de entrevistas e roteiros. 1995. Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/Isipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>>. Acesso em: jun. 2015.

ONU (1989). **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. NY: UNESCO, 1990.

PERRENOUD, P. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismo para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Da exclusão à inclusão social**. 2007. Disponível em: <<http://profasandrasantiago.blogspot.com.br/>>. Acesso em: out. 2015.

_____. **Do Censo Demográfico ao Censo Escolar: A Triste Imagem da Exclusão de Pessoas com Deficiência**. 2012. Disponível em: <<http://profasandrasantiago.blogspot.com.br/2012/11/v-behaviorurldefaultvmlo.html>>. Acesso em: out. 2015.

_____. **Educação para todos**: estudo sobre a política da inclusão dos portadores de necessidades especiais no Brasil. 2003. Dissertação (Mestrado) – UFPE, Recife, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE. **Projeto Político Curricular (PPC) do curso de Pedagogia**. Campus I, 2006.

UNESCO. **Arquivo Aberto sobre a Educação Inclusiva**. Paris: UNESCO, 2001.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 15 maio 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Entrevista semiestruturada sobre inclusão para os
professores da escola investigada

- 1 Quais as metodologias criadas numa situação cotidiana da inclusão?
- 2 Como é que você, docente, usa sua metodologia de forma que se adequa às múltiplas deficiências?
- 3 Até que ponto os professores podem chegar com um aluno incluído? O que você sente, pensa e faz?
- 4 Quais são as adaptações feitas em um plano de aula para o aluno incluído?
- 5 Você sente alguma dificuldade? Quais são e como são utilizados os recursos pedagógicos para pessoas com deficiência?

APÊNDICE B - Biografia trabalhista da entrevistada X1

A entrevistada X1 tem 25 anos de sala de aula. Aos 16 anos ela começou a trabalhar em uma escola privada de João Pessoa. Nessa época ela fazia o pedagógico e a cada dia se apaixonava mais pela sala de aula, mesmo sentindo que nunca foi tarefa fácil e sabendo também da responsabilidade que um professor carrega nas costas. Depois que terminou o pedagógico teve que iniciar o Curso de Pedagogia porque começou a ser uma exigência da política educacional brasileira. Um dos maiores desafios para ela foi o de estar em sala de aula e ter que lidar com a educação inclusiva, sendo a partir do surgimento desse desafio que começou a comprar vários livros sobre o assunto para que pudesse se apropriar mais, principalmente quando recebeu o primeiro aluno incluído, que, segundo ela, era um doce de criança. Essa experiência foi um dos seus maiores desafios, pois nunca tinha lidado com uma criança autista, passando a se sentir despreparada. Porém, sempre buscou encontrar respostas para entender o que se passava na cabeça dos alunos incluídos e tentar fazer com que a aprendizagem deles acontecesse.

Trabalhou em escolas de grande porte e de estrutura física excelente, mas, que não conseguiram ainda transformar a postura, as atitudes e as mentalidades dos educadores e da comunidade escolar em geral para aprender a lidar e conviver naturalmente com as diferenças. A entrevistada acredita que hoje é preciso fazer o impossível em plano para identificar os projetos inovadores. Onde é preciso sonhar, enfrentar pesadelos, superar o conformismo e não desistir. Assim, os profissionais necessitam rever a ação pedagógica, produzir e assimilar novos conhecimentos para fazer frente às exigências.

X1 crê que a inclusão parte do princípio de que a escola e a sociedade em geral devem ser transformadas para adaptar-se às necessidades de todos e de cada um. E que a escola deve responder às necessidades específicas dessas crianças. Pois em sua perspectiva uma pessoa surda sabe comunicar-se por meio de LIBRAS e fica condicionada a comunicar-se somente com seus pares surdos ou com os profissionais e familiares que conhecem a LIBRAS. No entanto, se a escola não prepara os profissionais para lidar com essas crianças, como fica a relação do professor com esta criança?

Relata que o tema da inclusão, por sua vez, é tratado de forma simplista e artificial e, por outro lado, é uma prática difícil e trabalhosa, o que justifica a resistência por parte de alguns. Geralmente, isto ocorre com todo conhecimento ou teoria nova que, ao ser difundido, costuma ser banalizado e descartado.

A professora dissertada acredita na inclusão, a qual relata ser boa para com as outras crianças que também convivem com os incluídos. Pois os outros discentes terão a oportunidade de vivenciar um conflito, de confrontar valores, praticar a cooperação e solidariedade. Vai crescer sabendo que existem pessoas de todo tipo no mundo e que essas pessoas têm necessidades, condições e habilidades diferentes das suas.

Por fim, a mesma conclui que nenhum professor está preparado. O que mais vê acontecendo é mais a exclusão que a inclusão, como se todos tivessem aprendido dessa forma. Sendo imposto certo tipo de preconceito na formação acadêmica, diz isso pelas conversas que teve com suas colegas. Por isso, fala que ninguém pode ficar esperando que os professores estejam preparados e sim que sejam preparados no exercício de suas atividades.

APÊNDICE C - Biografia trabalhista da entrevistada X2

A entrevistada X2 tem 8 anos de sala de aula. Formou-se em São Paulo e logo em seguida se casou, onde seu esposo teve que vir morar em João Pessoa por ter conquistado uma boa proposta de emprego. A mesma relata que no início não foi fácil porque toda e qualquer adaptação gera insegurança. Inicialmente ela começou a trabalhar em João Pessoa, onde se sentia diferente, pois se encontrava em outro estado e as pessoas a olham de forma diferente. Então, a partir daí ela começou a se sentir excluída. Na primeira escola em que trabalhou já se sentia escanteada, não tinha recurso e a infraestrutura não atendia às necessidades dos alunos com deficiência. Colocando-a em uma turma com duas crianças que ainda não tinham laudo, de acordo com suas observações acreditava que a menina era autista e o menino tinha Asperge. No que se refere a desafios, este foi um dos primeiros que a professora X2 passou.

Sentia-se sozinha por não ter nenhum apoio pedagógico na escola. Acreditava que para se trabalhar com alunos incluídos as adaptações curriculares devem atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência. Então, ela tinha que fazer isso por fora. Com o tempo, ela foi percebendo que não devia tratar algumas pessoas de forma diferente, acreditando que a inclusão é justamente a compreensão de que é a diferença que a constitui, não a igualdade. Afirma ainda que um grande erro é pensar que a inclusão é a inclusão da criança com deficiência, porém, conclui que veio de outro estado e passa pelo mesmo processo de inclusão.

Concluem-se as observações da entrevistada X2. É a escola que tem que se modificar para atender às crianças, e não as crianças que têm de se modificar para atender à escola, sendo, assim, preparada uma nova estrutura na qual se pode trabalhar a partir de um referencial de ensino e aprendizagem que não é o mesmo que a escola utiliza para dar conta do processo educativo das crianças. No entanto, deve-se pensar em atividades que gerem melhorias. É preciso mudar a mentalidade de que somente os alunos com deficiência são diferentes, cada um pode evoluir de acordo com o meio onde vivem, com a capacidade que tem para ser desenvolvida.

APÊNDICE D - Biografia trabalhista da entrevistada X3

A entrevistada X3, tem 16 anos de sala de aula, é licenciada em Pedagogia e Matemática e atua na rede privada e na rede pública de João Pessoa. É apaixonada pela educação e acha que é a única que não fala que é doida quando afirma que é professora. Ama o que faz e é fã de carteirinha pela profissão.

A pedagoga relata que em todos esses anos já passou por muitas situações. Encontra-se em duas realidades distintas fazendo-se perceber o quanto um professor tem que ter garra e tem que se identificar com o que faz pra poder suportar um peso que um professor carrega, acreditando, assim, no equívoco das pessoas quando pensam que o ato de incluir, o esforço de socializar-se, está restrito às pessoas com deficiência, afirmando que se se avaliar o processo de vida, desde o ventre materno à velhice, pode-se enxergar que estão sempre em constante movimento de inclusão.

A entrevistada desmistifica que desde o nascimento passam a ser incluídos em família, desde o primeiro momento. Aos poucos, todos ao redor terão que se adaptar à chegada de mais um, que, diga-se de passagem, muda toda uma rotina. Depois, nos grupos com os quais desejamos interagir. “Temos assim que ser incluídos no mundo”.

X3 disserta que é de inclusão que vivemos. Paulo Freire diz que é assim que o homem aprende em comunhão. “O homem se define pela capacidade e qualidade das trocas que estabelece” e isso não seria diferente com as pessoas com deficiência. Portanto, a mesma acredita que o professor tem um papel decisivo de uma grande responsabilidade nesse processo.

Relata também que não basta que haja numa escola a proposta de inclusão, não uma infraestrutura moderna. É claro que estes são fatores importantes, mas não fundamentais. É preciso que o coração do educador esteja aberto para socializar-se e permitir-se interagir. Acredita ser mais uma questão, onde se vê em processo de inclusão permanente.

Por sua vez, a entrevistada X3 afirma que precisasse criar e recriar oportunidades de convivência, provocar desafios de interação e aproximação, estabelecer contatos com os diversos e distintos saberes, planejando de forma flexível, mas objetiva, entendendo que a comunhão, a busca do semelhante e o

reconhecimento de que ninguém detém um saber, favorecem a troca, a parceria e a segurança de uma inclusão com qualidade. Conclui, ainda, que se o professor acreditar que incluir é destruir barreiras e que ultrapassar as fronteiras é viabilizar a troca no processo de construção do saber e do sentir, ele exercerá seu papel, fundamental, para assegurar a educação inclusiva que todos desejam, semeando um futuro que sugerirá menos discriminação e mais comunhão de esforços na proposta de integrar e incluir.